**O Coordenador de Departamento Curricular em contexto de supervisão escolar: um estudo num Agrupamento de Escolas do Alentejo**

**Ana Margalha**

**Marília Cid**

**Resumo**

Segundo Alarcão (2009) o conceito de supervisão está relacionado com a promoção e o acompanhamento do crescimento qualitativo da escola enquanto organização e dos que nela trabalham. O processo de supervisão deixou, então, de estar confinado ao contexto de sala de aula e passou a ser aplicado a contextos mais amplos que envolvem também as estruturas de gestão intermédia da escola.

Neste artigo faz-se uma análise de práticas de supervisão no contexto dos departamentos curriculares e mais especificamente acerca do papel do Coordenador de Departamento neste âmbito. Para tal foi aplicado um questionário aos docentes de um Agrupamento de Escolas a fim de avaliar as estratégias de supervisão aplicadas tendo em conta as seguintes categorias: planificações; articulações interdisciplinares; estabelecimento e concretização de metas; gestão do currículo e acompanhamento da prática lectiva.

**Palavras-chave:** departamento curricular, supervisão escolar, coordenador de departamento.

**Abstract**

According to Alarcão (2009) supervision is related to the promotion and the monitoring of the school qualitative growth as an organization and of the people who work there. The supervisory process is then no longer limited to the classroom context and is now concerned with wider contexts that involve the school intermediate managing structures.

This paper analyses the supervisory practices in the context of the curricular departments and specifically the role of the Department Coordinator. In order to achieve this purpose a questionnaire was administered to the teachers to evaluate the supervisory strategies applied according to the following categories: lesson plans; interdisciplinary articulation; setting and achievement of goals; curriculum management and monitoring of teaching.

**Keywords:** curricular department; school supervision; department coordinator.

**Introdução**

Este artigo aborda a análise de práticas de supervisão em contexto específico da actividade profissional, mais concretamente a supervisão nas estruturas de gestão intermédias.

Segundo Alarcão (2003) entende-se a “supervisão de professores como o processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional” (p.16). Apesar de, em Portugal, a noção de supervisão estar tradicionalmente ligada à formação inicial de professores, esta tem vindo a ser entendida numa perspectiva mais lata incidindo também sobre a “orientação e avaliação das práticas pedagógicas em meio escolar” (Oliveira, 2000, p.45).

Devido a alterações no quadro legislativo, as estruturas de gestão intermédia passaram a assumir um papel central nas organizações escolares, levando o coordenador de departamento curricular a desempenhar, entre outras, as funções de supervisor.

Apresentamos um estudo preliminar, desenvolvido pela Equipa de Auto-avaliação de um Agrupamento de Escolas do Alentejo, onde foi feita uma primeira análise acerca do funcionamento dos departamentos curriculares da escola e das estratégias de supervisão utilizadas pelos seus coordenadores.

## 1. Noção de Supervisão

A supervisão pode ser entendida como o processo de “dinamização e acompanhamento do desenvolvimento qualitativo da organização escolar e dos que nela realizam o seu trabalho de estudar, ensinar ou apoiar a função educativa, através de aprendizagens individuais e colectivas, incluindo as dos novos agentes” (Alarcão, 2009, p. 120). De acordo com Sullivan e Glantz (citados em Alarcão, 2009, p.120), actualmente a supervisão deve ter duas características fundamentais: *democraticidade* e *liderança com visão. Democraticidade* porque tem por base uma cultura de colaboração, reflexão e autonomia e *liderança com visão,* na medida em que deve promover o desenvolvimento de lideranças viradas para o futuro. No entanto, não se deve perder de vista o objectivo principal da escola: proporcionar uma educação de qualidade.

Se inicialmente o conceito de supervisão em Portugal estava essencialmente ligado à formação inicial de professores, ao longo do tempo tem vindo a tornar-se mais abrangente, acompanhando o desenvolvimento da escola. Segundo Maio, Silva e Loureiro (2010), a supervisão não pode restringir-se ao espaço da sala de aula, que é o domínio da supervisão pedagógica, mas tem que estender-se a toda a escola, integrando a formação e o desenvolvimento profissional dos docentes e as implicações deste na qualidade do ensino prestado aos alunos, mas também o desenvolvimento e evolução da escola, expandindo-se ao domínio da supervisão escolar. Surge pois o conceito de supervisão escolar, considerado por diversos autores como um conceito mais lato e abrangente por oposição ao conceito de supervisão pedagógica que tem um campo de acção mais restrito.

Neste contexto, o papel do supervisor assume especial relevância, pois um “supervisor é sempre um formador que recorre a modalidades de supervisão na formação/supervisão específicas e diversificadas consoante um conjunto de variáveis presentes no contexto supervisivo” (Oliveira, 2000, p.47). Todavia, com a mudança do contexto de dentro para fora da sala de aula, o supervisor pode nem sempre ter a mesma diferença de estatuto profissional que era característica na supervisão pedagógica. Segundo Oliveira (2000), na supervisão escolar o supervisor e o supervisionado pertencem ao mesmo grupo de colegas e partilham o mesmo estatuto profissional, embora possam estar em estádios diferentes da carreira e do desenvolvimento profissional. Para fazer face a todas estas alterações é essencial que o supervisor tenha formação especializada, como refere Alarcão na seguinte transcrição:

Until recently, all school teachers, disregarding their academic or professional studies, had the same duties, powers and responsibilities. In the last few years the global society in general, and the Portuguese society in a specific manner, suffered deep changes with implications in basic and secondary education and in the school system and culture. The new teachers’ and students’ roles and the larger autonomy given to schools now involve the teachers in new roles and functions to which they need specialised education. (Alarcão, 2002, p.229)

##

## 2. A organização escolar

Perante os desafios que uma sociedade em constante mudança impõe à escola, torna-se cada vez mais importante compreender as dinâmicas das estruturas que a constituem e como elas se podem adaptar e organizar para responder a esses desafios.

### 2.1. Estruturas de Gestão Intermédia – Departamento Curricular

Com a entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, foram introduzidas algumas alterações ao nível da autonomia, administração e gestão das escolas. A figura do director ganhou relevância, tendo-lhe sido atribuídas funções de gestão financeira, administrativa e pedagógica. Estas medidas tiveram como principais objectivos reforçar a liderança e aumentar a eficácia da escola.

Para além destas, foi também atribuída ao director a competência de nomear os coordenadores dos departamentos curriculares, principais responsáveis por estas estruturas de coordenação e supervisão pedagógica (artigo 20.º, alínea f).

O artigo 42.º do referido Decreto-Lei regulamenta o funcionamento das estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica. Estas estruturas têm como principal função colaborar com o Conselho Pedagógico e com o director da escola para assegurar “a coordenação, supervisão e acompanhamento das actividades escolares, promover o trabalho colaborativo e realizar a avaliação de desempenho do pessoal docente” (artigo 42.º). As estruturas referidas anteriormente têm como principais objectivos, ainda segundo o mesmo artigo:

*a*) A articulação e gestão curricular na aplicação do currículo nacional e dos programas e orientações curriculares e programáticas definidos a nível nacional, bem como o desenvolvimento de componentes curriculares por iniciativa do agrupamento de escolas ou escola não agrupada;

*b*) A organização, o acompanhamento e a avaliação das actividades de turma ou grupo de alunos;

*c*) A coordenação pedagógica de cada ano, ciclo ou curso;

*d*) A avaliação de desempenho do pessoal docente. (p. 2351)

A introdução das referidas alterações legislativas confere um papel de relevo às estruturas de gestão intermédia. O coordenador de departamento assume, deste modo, um papel preponderante na orientação e supervisão educativa ganhando destaque quer ao nível da liderança intermédia quer ao nível da gestão do trabalho desenvolvido no seu departamento curricular.

**2.2. Papel do Coordenador de Departamento**

A análise da legislação referida anteriormente evidencia que ao coordenador de departamento compete assumir o papel de supervisor, na medida em que este deve auxiliar os professores do seu departamento a desenvolverem-se profissionalmente, numa perspectiva crítica e reflexiva, de modo a que possam ampliar a sua acção a outros domínios para além da sala de aula. Assim, o supervisor/coordenador assume um papel facilitador, promovendo relações de confiança mútua entre os docentes do departamento (Maio et al., 2010).

Na mesma ordem de ideias, Fullan e Hargreaves enunciam alguns aspectos que o coordenador deve considerar, tendo em conta o contexto da sua escola: i) compreender a cultura da sua escola**;** ii) valorizar os professores, promovendo o seu crescimento profissional; iii) promover a colaboração e não a cooptação; iv) preparar listas de opções e não de imposições; v) utilizar os meios burocráticos para facilitar e não para constranger (citado em Abelha, 2005, p. 44).

Tal como prevê a legislação atrás mencionada e segundo Maio et al. (2010), o coordenador de departamento deve ter um perfil que vá para além do de professor profissional. Uma vez que este é nomeado de entre os professores mais experientes, o saber adquirido com a prática e a formação ao longo da carreira conferem-lhe maior autoridade perante os seus colegas. No entanto, esta autoridade não garante que o Coordenador reúna as competências necessárias para fazer a supervisão de colegas.

Na verdade, segundo Oliveira (2000), “o desempenho de funções de gestor intermédio requer um determinado perfil profissional e um conjunto de competências que poderão ser enquadradas no domínio da supervisão escolar” (p. 47).

O coordenador deve assim servir de catalisador de modo mais formal, para a identificação de lacunas e de necessidades específicas de formação e deve conduzir o departamento de forma a promover o trabalho colaborativo e a reflexão conjunta, numa perspectiva de promoção do trabalho em equipa, por oposição à perspectiva mais comum e tradicional de trabalho individual.

Esta nova concepção da escola como “organização aprendente pressupõe dispositivos e dinâmicas formativas e um conjunto de responsabilidades acrescidas para os gestores intermédios” (Oliveira, 2000, p.52), daí ser essencial que o sistema educativo faculte oportunidades de formação especializada a estes docentes.

Não basta uma alteração legislativa para produzir mudanças efectivas na escola, é necessário que os agentes educativos sejam envolvidos e assumam um papel de protagonistas nas mudanças preconizadas.

# 3. O Estudo

O presente estudo decorreu num agrupamento de escolas da região Alentejo e teve como principal objectivo a avaliação, no âmbito do processo de auto-avaliação da escola, do funcionamento dos departamentos curriculares e do papel assumido pelos coordenadores de departamento enquanto líderes destas estruturas de gestão intermédia.

**3.1. Breve Caracterização do Agrupamento de Escolas**

O Agrupamento de Escolas em estudo é constituído pela escola sede, onde funcionam a maior parte dos serviços de apoio e onde decorrem a maioria das reuniões, e por três escolas pólo. Está inserido numa zona rural com características sócio-económicas desfavorecidas, o que se reflecte nas vivências, motivações e aspirações dos alunos, possuindo cerca de 700 alunos que frequentam diferentes níveis de ensino desde a Educação Pré-escolar ao 3.º Ciclo do Ensino Básico.

O corpo docente é constituído por 75 docentes profissionalizados apresentando, no entanto, um número de docentes do quadro muito aproximado do número de professores contratados. Neste momento, e tal como a legislação prevê, existem seis departamentos curriculares (Educação Pré-Escolar; Primeiro Ciclo; Ciências Sociais e Humanas; Línguas; Matemática e Ciências Experimentais e Expressões). Da análise do Projecto Educativo do Agrupamento podemos identificar alguns pontos fortes e fracos. Neste contexto serão apenas apresentados os que estão directamente ligados à acção dos departamentos curriculares enquanto estruturas de gestão intermédia.

Assim os principais pontos fortes são os seguintes:

* A liderança de topo e a sua abertura às propostas da comunidade educativa;
* A articulação entre a Direcção e os restantes órgãos e estruturas de orientação educativa;
* Bom ambiente de trabalho;

E o principal ponto fracos apontado teve a ver com a:

* Fraca articulação pedagógica (horizontal e vertical).

No referido documento são também indicadas medidas concretas para fazer face às dificuldades detectadas. Assim, para a fraca articulação pedagógica são apontadas algumas estratégias da responsabilidade das estruturas de gestão intermédia, nomeadamente:

* A realização de reuniões de articulação entre ciclos no início de cada ano lectivo e sempre que se afigure necessário;
* A promoção do trabalho colaborativo entre docentes da mesma área curricular/ ano de escolaridade;
* A organização de momentos de articulação entre coordenadores dos diferentes departamentos;
* A planificação e concretização de projectos conjuntos e actividades comuns adequando-os ao Projecto Educativo, Plano Anual de Actividades, Plano Curricular de Agrupamento e Projecto Curricular de Turma.

**3.2. Processo de Auto-avaliação do Agrupamento**

O processo de auto-avaliação do Agrupamento, durante o ano lectivo de 2009/2010, teve por base o referencial da Inspecção Geral da Educação para a avaliação de escolas e agrupamentos de escolas. Foi construído um plano de acção, organizado de acordo com os domínios definidos pelo referido referencial, que incluía várias actividades a realizar, tendo por base as áreas prioritárias definidas no Projecto Educativo do Agrupamento e o previsto no plano de melhoria, elaborado pela equipa de auto-avaliação no ano anterior.

A **prestação do serviço educativo** foi um dos domínios englobados no referido plano e entre outras previa a realização de actividades relacionadas com a avaliação do serviço prestado ao nível dos departamentos curriculares. A análise do plano de melhoria do Agrupamento possibilitou a identificação de alguns pontos a melhorar. Assim, ao nível do funcionamento dos departamentos curriculares foram apontados os seguintes aspectos:

* Calendarização e planificação de aulas em equipa.
* Identificação e implementação de parcerias (internas e externas).
* Acompanhamento dos progressos tecnológicos implementando-os nas suas práticas lectivas.
* Elaboração de materiais pedagógicos em equipa.
* Divulgação de informação sobre actividades, projectos e resultados do departamento.
* Avaliação da eficácia das estratégias de ensino adoptadas.
* Identificação de problemas e definição de prioridades de intervenção.
* Acompanhamento do cumprimento dos objectivos estabelecidos nos planos do agrupamento.

O referido plano também permitiu a identificação de algumas áreas de melhoria no que diz respeito à coordenação de departamento curricular:

* Articulação com outras estruturas ou serviços do Agrupamento com vista ao desenvolvimento de estratégias de diferenciação pedagógica.
* Realização de actividades de investigação, de reflexão e de estudo visando a melhoria da qualidade das práticas educativas.

Tendo em conta que a fraca articulação pedagógica era um dos aspectos negativos assinalados no Projecto Educativo do Agrupamento e que, para além deste, existiam diversas áreas de melhoria identificados no plano de melhoria, foi definida uma actividade de aplicação de inquéritos por questionário para acompanhamento e avaliação deste domínio. Para além dos pontos fracos identificados foram também incluídos nos questionários itens apontados como positivos em diagnósticos anteriores. A decisão da inclusão destes itens teve por base a necessidade de haver também um acompanhamento da evolução da aplicação das medidas previstas nos documentos orientadores do Agrupamento, mesmo nas áreas consideradas como pouco problemáticas.

Os questionários aplicados constituíram um estudo exploratório que visava identificar os procedimentos a adoptar e estudos a desenvolver no futuro.

### 3.3. Recolha de Informação

Tal como já foi referido anteriormente, a recolha de informação foi feita através da aplicação de inquéritos por questionário e o público-alvo foi o corpo docente do Agrupamento.

A amostra em estudo foi constituída por coordenadores de departamento e docentes que leccionaram no Agrupamento em 2009/2010.

Numa primeira fase foram aplicados questionários a todos os coordenadores de departamento. Numa segunda fase, a aplicação dos inquéritos foi alargada aos docentes dos diversos departamentos. A selecção dos docentes teve por base os seguintes critérios: grupo disciplinar (foi seleccionado um docente de cada grupo disciplinar), e número de anos de serviço de leccionação efectiva no Agrupamento. Este último critério foi legitimado pelo facto de os docentes com um maior número de anos de leccionação efectiva no Agrupamento terem, à partida, um melhor conhecimento acerca do funcionamento dos departamentos curriculares. Para os docentes da Educação Pré-escolar e Primeiro Ciclo foi ainda tido em conta o local do Agrupamento em que leccionavam. Foi seleccionado um docente representante de cada uma das escolas pólo e um docente da escola sede.

Os questionários construídos pela equipa de auto-avaliação da escola foram organizados de acordo com as seguintes categorias:

* Planificações;
* Articulações interdisciplinares;
* Estabelecimento e concretização de metas;
* Gestão do currículo;
* Acompanhamento da prática lectiva.

Estes continham um conjunto de questões de resposta fechada que foram classificadas segundo uma escala de tipo *Likert* com 5 pontos:

* Nunca - 1
* Raramente – 2
* Algumas vezes – 3
* Muitas vezes – 4
* Sempre - 5

A taxa de retorno foi de 93,9%, uma vez que dos 33 questionários distribuídos foram devolvidos 31.

**4. Resultados**

Os dados recolhidos foram tratados com recurso ao programa *SPSS*-*Statistical Package for Social Science*, para determinação de frequências absolutas e relativas de respostas por categoria de análise.

Os resultados obtidos foram sistematizados na forma de quadros que a seguir se apresentam. Foi feita uma análise dos resultados, tendo em conta a frequência de respostas para cada item por categoria.

Relativamente à categoria Planificações foram analisados diversos aspectos relacionados com a elaboração, acompanhamento e reformulação das planificações efectuadas no âmbito das disciplinas que integram os departamentos.

O quadro 1 contém a frequência de respostas dadas pelos docentes nesta categoria.

**Quadro 1:** **Frequência de respostas dadas na categoria - Planificações**

|  |  |
| --- | --- |
| Planificações | Frequência relativa de respostas |
| Nunca | Raramente | Algumas vezes | Muitas vezes | Sempre |
| Distribuição dos conteúdos programáticos por períodos lectivos/nº de aulas | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 12,9 | 87,1 |
| Utilização dos documentos estruturantes (PCA; PAA) na elaboração de planificações | 3,2 | 3,2 | 0,0 | 38,7 | 54,8 |
| Existência articulação entre os conteúdos e as competências específicas das várias disciplinas | 0,0 | 0,0 | 6,9 | 27,6 | 65,5 |
| Acompanhamento periódico do desenvolvimento das planificações | 0,0 | 3,2 | 22,6 | 35,5 | 38,7 |
| Existência de reformulações | 0,0 | 6,5 | 6,5 | 19,4 | 67,7 |

Fazendo uma análise dos resultados obtidos nesta categoria pode verificar-se que mais de 50% dos docentes refere que na elaboração das planificações são sempre/muitas vezes tidos em conta os seguintes aspectos:

- Os conteúdos programáticos são distribuídos por períodos lectivos/número de aulas;

- São tidos em conta o Projecto Curricular de Agrupamento/Plano de Anual de Actividades;

- Existe articulação entre os conteúdos e as competências específicas das várias disciplinas;

- Existe reformulação das planificações sempre que se verifique necessário.

Há, no entanto, a destacar uma pequena percentagem (6,4%) de professores que não utiliza ou raramente utiliza os documentos estruturantes da escola na elaboração das planificações.

O acompanhamento periódico do desenvolvimento das planificações é um dos aspetos que gerou menor consenso na medida em que apenas 38,7% dos professores considera que este acompanhamento é feito de forma periódica e 22,6% considera que este é feito apenas algumas vezes.

Quanto à reformulação das planificações, apesar de a maioria dos professores considerar que esta é feita sempre que necessário ainda existem 6,5% dos docentes que raramente o fazem.

Na categoria Articulações Interdisciplinares pretende averiguar-se essencialmente como são operacionalizadas as articulações entre departamentos e destes com outras estruturas da escola. O quadro 2 contém os resultados obtidos neste âmbito.

**Quadro 2: Frequência de respostas dadas na categoria - Articulações interdisciplinares**

|  |  |
| --- | --- |
| Articulações | Frequência relativa de respostas |
| Nunca | Raramente | Algumas vezes | Muitas vezes | Sempre |
| Entre os Coordenadores dos vários departamentos | 0,0 | 13,3 | 30,0 | 40,0 | 16,7 |
| Entre os Coordenadores de departamentos e os Coordenadores de Diretores de Turma | 3,6 | 14,3 | 17,9 | 57,1 | 7,1 |
| Entre os Coordenadores de departamentos e o Coordenador das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) | 6,9 | 13,8 | 24,1 | 24,1 | 31,0 |
| Entre os Coordenadores de departamentos e o Coordenador de Projetos de Desenvolvimento Educativo | 3,3 | 6,7 | 23,3 | 40,0 | 26,7 |

Nesta categoria existe uma grande dispersão de opiniões quanto às articulações entre as várias estruturas de gestão intermédia. Apesar de a maioria dos docentes (56,7% entre departamentos; 64,2% com os Coordenadores de Diretores de Turmas; 55,1% com o Coordenador das AEC e 66,7% com o Coordenador de Projetos de Desenvolvimento Educativo) considerar que existe sempre ou muitas vezes articulação entre os Coordenadores de Departamento e os restantes coordenadores, ainda existe uma pequena percentagem de docentes que considera que as articulações entre as diversas estruturas não se realizam com muita frequência.

Deste modo, a variedade de opiniões recolhidas neste âmbito pode ser indicativa da falta de sistematização de procedimentos na área das articulações.

O Quadro 3 contém as frequências de resposta para a categoria Estabelecimento e Concretização de Metas. Nesta categoria foram estudados alguns procedimentos desenvolvidos pelos docentes no âmbito do trabalho dos departamentos curriculares.

**Quadro 3: Frequência de respostas dadas na categoria - Estabelecimento e Concretização de Metas**

|  |  |
| --- | --- |
| Estabelecimento e Concretização de Metas | Frequência relativa de respostas |
| Nunca | Raramente | Algumas vezes | Muitas vezes | Sempre |
| Revisão/reformulação dos critérios de avaliação por disciplina | 0,0 | 0,0 | 3,3 | 3,3 | 93,3 |
| Análise dos resultados no final de cada período | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 100,0 |
| Análise dos resultados após as reuniões intercalares | 6,9 | 3,4 | 10,3 | 17,2 | 62,1 |
| Análise dos resultados no final do ano lectivo | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 6,9 | 93,3 |
| Análise dos resultados sempre que surgem dificuldades ao nível das disciplinas | 3,4 | 0,0 | 10,3 | 34,5 | 51,7 |
| Análise e reflexão sobre as práticas educativas desenvolvidas no Departamento | 0,0 | 6,5 | 12,9 | 41,9 | 38,7 |
| Avaliação da eficácia das estratégias de ensino utilizadas | 3,2 | 3,2 | 16,1 | 41,9 | 35,5 |

Pela análise do Quadro 3 podemos verificar que, de um modo geral, os departamentos estabelecem metas e procedem à monitorização da concretização das mesmas. No início do ano é sempre feita a revisão/reformulação dos critérios de avaliação e procede-se à análise dos resultados obtidos pelos alunos nos finais de período e de ano lectivo.

Esta análise não é tão frequente após as reuniões intercalares e quando surgem dificuldades, sendo que 10,3 % dos inquiridos considera que nunca ou raramente se analisam os resultados após as reuniões intercalares e 3,4% que nunca é feita a análise de resultados quando surgem dificuldades.

A análise e reflexão sobre as práticas educativas e a avaliação da eficácia das estratégias de ensino parece já ser uma rotina adoptada pelos departamentos uma vez que uma grande percentagem de docentes considera que estas são práticas frequentes – 80,6% consideram que existe sempre ou muitas vezes reflexão e análise acerca das práticas de ensino e 77,4% consideram que existe avaliação das estratégias. No entanto, ainda existe alguma dispersão nas respostas o que pode ser indicativo de que estas práticas ainda não foram apropriadas por todos os docentes.

O Quadro 4 contém os resultados obtidos para a categoria da Gestão e Adaptação do Currículo Nacional à realidade do Agrupamento. Nesta categoria foram analisadas as formas de cooperação entre os docentes na adequação, gestão e implementação do currículo.

**Quadro 4: Frequência de respostas dadas na categoria - Gestão do Currículo**

|  |  |
| --- | --- |
| Gestão do currículo | Frequência reativa de respostas |
| Nunca | Raramente | Algumas vezes | Muitas vezes | Sempre |
| Adequação dos planos de estudo estabelecidos a nível nacional à realidade do agrupamento  | 0,0 | 6,5 | 12,9 | 35,5 | 45,2 |
| Trabalho cooperativo ao nível da produção e/ou selecção de materiais e recursos didáctico-pedagógicos | 3,2 | 3,2 | 12,9 | 22,6 | 58,1 |
| Trabalho cooperativo ao nível da aferição de instrumentos avaliação | 3,1 | 0,0 | 19,4 | 25,8 | 51,6 |
| Trabalho cooperativo ao nível da definição de estratégias de diferenciação pedagógica | 3,2 | 3,2 | 25,8 | 22,6 | 45,2 |
| Trabalho cooperativo ao nível da partilha de práticas científico-pedagógicas relevantes | 0,0 | 9,7 | 16,1 | 16,1 | 58,1 |
| Articulação entre docentes da mesma disciplina/área disciplinar de níveis/ciclos diferentes | 0,0 | 3,2 | 25,8 | 32,2 | 38,7 |
| Definição do modo de organização e de operacionalização da articulação entre docentes (com estabelecimento da periodicidade das reuniões, das agendas, formas de registo…) | 3,2 | 3,2 | 25,8 | 29,0 | 38,7 |
| Existência de colaboração dos docentes do departamento na elaboração do plano anual de actividades | 0,0 | 0,0 | 3,2 | 16,1 | 80,6 |

Mais uma vez os resultados apontam para a existência de trabalho cooperativo na gestão e implementação do currículo pois as maiores frequências situam-se nas respostas “sempre” e “muitas vezes”. Existem, contudo, alguns aspetos a destacar ao nível do trabalho cooperativo na aferição de instrumentos de avaliação, da produção e/ou selecção de materiais e recursos didáctico-pedagógicos, da definição de estratégias de diferenciação pedagógica e ao nível da definição do modo de organização e de operacionalização da articulação entre docentes, uma vez que aproximadamente 3,2% dos docentes consideram que estas nunca se realizam.

O Quadro 5 contém os principais resultados relativos ao Acompanhamento da Prática Lectiva e da supervisão pedagógica feitos pelos Coordenadores ao nível do departamento.

**Quadro 5: Frequência de respostas dadas na categoria - Acompanhamento da prática lectiva**

|  |  |
| --- | --- |
| Acompanhamento da prática lectiva(Mecanismos de acompanhamento e supervisão pedagógica no departamento curricular ao nível de:) | Frequências relativas de respostas |
| Nunca | Raramente | Algumas vezes | Muitas vezes | Sempre |
| Coerência no planeamento da actividade lectiva com as orientações do departamento | 3,2 | 9,7 | 16,1 | 22,6 | 48,4 |
| Acções de acompanhamento para superação de eventuais dificuldades | 6,5 | 12,9 | 32,3 | 25,8 | 22,6 |
| Definição e aplicação de critérios de avaliação | 0,0 | 0,0 | 19,4 | 19,4 | 61,3 |
| Elaboração de matrizes comuns para instrumentos de avaliação | 9,7 | 3,2 | 32,2 | 19,4 | 35,5 |
| Utilização de instrumentos de avaliação comuns à mesma disciplina/ ano de escolaridade | 3,3 | 10,0 | 23,3 | 26,7 | 36,7 |
| Análise comparada dos resultados dos alunos na mesma disciplina/ ano de escolaridade | 3,3 | 6,7 | 6,7 | 40,0 | 43,3 |
| Redefinição de estratégias em função dos resultados obtidos | 3,2 | 0,0 | 12,9 | 35,5 | 48,4 |

Pela análise deste quadro pode concluir-se que são utilizados mecanismos de acompanhamento e supervisão pedagógica uma vez que as frequências para as respostas “sempre” e “muitas vezes” encontram-se sempre acima dos 50%. Todavia existe, tal como na categoria anterior, uma dispersão de respostas que pode ser indicadora da pouca eficácia deste acompanhamento, uma vez que, nas questões relacionadas com as acções de acompanhamento para superação de eventuais dificuldades, a elaboração de matrizes comuns para instrumentos de avaliação e a utilização de instrumentos de avaliação comuns à mesma disciplina/ ano de escolaridade, a frequência de respostas “nunca” e “raramente” atinge valores acima dos 10%.

De um modo geral podemos pois concluir que, em termos da Prestação do Serviço Educativo, a maioria dos mecanismos colocados à disposição dos departamentos são utilizados.

No que diz respeito à elaboração e reformulação de planificações, bem como ao acompanhamento do seu desenvolvimento por parte do departamento, e em particular do coordenador de departamento, parece haver, na globalidade, uma boa dinâmica de trabalho.

Na categoria Articulações, os docentes reconhecem a existência de articulações entre os departamentos curriculares e as diferentes estruturas da escola, porém, alguns docentes consideram mais uma vez que estas não são feitas com a frequência necessária.

No aspecto da Gestão do Currículo há uma dispersão de respostas, apenas havendo unanimidade no que diz respeito à planificação de actividades do departamento. Conclui-se pois que este poderá ser um dos pontos fracos detectados.

Relativamente ao Acompanhamento da Prática Lectiva, parece também haver alguma divergência de opiniões sendo que o acompanhamento e supervisão por parte do coordenador, nas diversas áreas analisadas, apresentam frequências de resposta baixas. Este será porventura outro dos aspectos menos positivos relativos ao funcionamento dos departamentos.

Devemos todavia ter em conta que este estudo teve por base as opiniões e percepções dos diversos elementos dos departamentos.

# Conclusão

Actualmente,

a acção do supervisor está longe de uma função mecanizada e baseada numa rotina burocrática, como acontecia há décadas atrás, uma vez que, na actualidade, se torna necessário e se espera que o mesmo desenvolva acções baseadas na reflexão sobre o processo pedagógico, onde o professor se torna o principal instrumento dessa reflexão e não um agente a ser controlado no interior das escolas, que aplique de forma rotineira e prescritiva as orientações do supervisor. (Maio, et al., 2010, p.38).

Não basta pois continuar a promover rotinas desenvolvendo apenas as acções há muito mecanizadas. Para que o serviço prestado pelos docentes seja um serviço de qualidade é necessário mudar mentalidades e formas de actuar e de reflectir. O papel do coordenador/supervisor, enquanto agente de mudança, é essencial para o funcionamento do departamento. De acordo com Maio et al. (2010) os departamentos curriculares são importantes elos de ligação entre os docentes que dinamizam o ensino e os restantes órgãos de gestão, onde se definem políticas educativas e estratégias que levam à concretização das metas definidas nos documentos orientadores da escola. Neste contexto é essencial a criação de dinâmicas de trabalho colaborativo que impliquem a partilha de experiências e a reflexão conjunta acerca das práticas educativas.

Os resultados obtidos no estudo levam-nos a concluir que esta dinâmica de funcionamento dos departamentos curriculares ainda não foi totalmente assimilada nesta escola.

Nos dois primeiros domínios analisados – planificações e articulações interdisciplinares *–* parece não haver dificuldades assinaláveis no cumprimento das tarefas. Os docentes cumprindo as suas rotinas, elaboram planificações adaptando-as à realidade da escola e procedem à sua reformulação sempre que necessário. Todavia, quando analisamos a forma como o departamento faz o acompanhamento deste processo, começam a surgir opiniões divergentes.

Nas categorias da gestão curricular e do acompanhamento da prática lectiva, onde são evidenciados aspectos relacionados com o papel do coordenador de departamento enquanto supervisor, também ficaram bem explícitas as divergências de opinião entre os docentes. O acompanhamento por parte dos coordenadores não parece ser efectivo e sistematizado, o que leva diversos elementos do mesmo departamento a manifestarem opiniões bastante discordantes.

Segundo Alarcão e Roldão (2008), existem constrangimentos ao desenvolvimento dos processos de supervisão que podem ser de ordem temporal, como “ trabalho excessivo e, sobretudo, pouco tempo para realizar as tarefas; falta de tempo para supervisionar correctamente, para observar e exercer a tutoria” (p.66), ou dever-se ao facto de ainda se considerar que a sala de aula é uma “ilha” dentro da escola. Para além destes, podem ainda existir, segundo estas autoras, impedimentos originados por dificuldades organizativas ou por resistências pessoais, como por exemplo, dificuldades ao nível do desenvolvimento da avaliação de capacidades e atitudes.

Estes podem ser alguns dos factores que condicionam o funcionamento dos departamentos e a acção dos coordenadores/supervisores no Agrupamento estudado. É neste domínio que a existência de uma equipa de auto-avaliação assume um papel preponderante. A divulgação das conclusões deste estudo pode constituir o passo necessário para que as alterações preconizadas na lei desde 2008 se transformem em mudanças efectivas ao nível das atitudes e modos de actuar. Segundo Santos Guerra (2000),

es necesario aprender de las evaluaciones que se realizan. Todos podemos aprender: los patrocinadores, los evaluadores, los evaluados. Pero solamente lo podremos hacer si reflexionamos de forma rigurosa y desapasionada sobre los procesos y los resultados. No es razonable repetir los errores de manera casi mecánica. (p.18)

# Referências bibliográficas

Abelha, M. (2005). Cultura Docente ao nível do Departamento Curricular das Ciências: um estudo de caso. Dissertação de mestrado não-publicada, Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal.

Alarcão, I. & Roldão, M.C. (2008). *Supervisão. Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde: Edições Pedago.

Alarcão, I. (2009). Formação e Supervisão de Professores: uma nova abrangência. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 08, 119-128. [online] [consultado em: 13/11/2010]. Disponível em http://sisifo.fpce.ul.pt.

Alarcão, I.& Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem (2ªed.)*. Coimbra: Almedina.

Alarcão, I. (2002).Teacher Education in Portugal***.*** *Journal of Education for Teaching, 28*(3), 227-231.

Formosinho, J., Machado, J. (2008). Currículo e organização: as equipas educativas como modelo de organização pedagógica. *Currículo sem Fronteiras*. *1*(8), 5-16.

Maio, N., Silva, H. & Loureiro, A. (2010). A supervisão: funções e competências do supervisor. *EDUSER: Revista de educação, 2* (1),37-51.

Oliveira, M. (2000). *O papel do gestor pedagógico intermédio na supervisão escolar*. In I. Alarcão (Org). Escola reflexiva e supervisão. Porto: Porto Editora.

Guerra, M. (2000). Metaevaluación de las escuelas: el camino del aprendizage, del rigor, de la mejora y de la ética. *Revista Accion Pedagógica*, 9 (1-2), 18-23. [online] [consultado em: 13/11/2010]. Disponível em: [http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17004/1/
art3\_12v9.pdf](http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17004/1/art3_12v9.pdf)

**Legislação consultada:**

Decreto-Lei n.º75/2008 de 22 de Abril. Diário da República, n.º79/08, I.ª série. Ministério da Educação. Lisboa.